

Eine integrierte Erziehungs- und Schulgeschichte als neue Perspektive der europäischen Frühneuzeitforschung

Autor(en): **Ehrenpreis, Stefan**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Zeitschrift für pädagogische Historiographie**

Band (Jahr): **16 (2010)**

Heft 2

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-901781>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Eine integrierte Erziehungs- und Schulgeschichte als neue Perspektive der europäischen Frühneuzeitforschung¹

(Red.) Um 1800 entstanden im Kontext der frühen nationalstaatlichen Bewegungen umfassende Schulumfragen und Schulstatistiken, die in der pädagogischen Historiographie noch eher wenig erforscht worden sind. Dass diese empirischen Methoden nicht vollständiges Neuland für die neuen Volksschulen bedeuteten, sondern eine zeitgemässe Ergänzung traditioneller Kontrollinstrumente der Schulaufsicht waren, zeigt der nachfolgende Beitrag. Dabei wird deutlich, dass historische Schulforschung kontextuell angelegt sein muss, will sie das kulturelle System der Bildung verstehen.

■ Stefan Ehrenpreis

Seit der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts gehört das Sammeln und Auswerten von Informationen zu den gouvernementalen Herrschaftsmitteln par excellence. Die Verfügung über Wissen, gerade auch in Bezug auf die eigenen Untertanen und deren Lebensumstände, stellte ein wesentliches Ziel der Arbeit des herrschaftlichen Verwaltungsapparats dar. Erst im 18. Jahrhundert wurde dieses Wissen dann jedoch auch Ausgangspunkt konkreter Reforminitiativen im Bereich von Wirtschaft, Recht und Kultur (Neugebauer 2005). In der Bildungspolitik hatte es selbst in Territorien mittlerer Grösse, wie etwa dem Fürstentum Brandenburg-Ansbach, schon im 17. Jahrhundert nicht an Initiativen gefehlt, mittels der kirchlichen Behörden den aktuellen Stand des Schulwesens zu erfassen: Existenz von Schulen, Schülerzahl, Patronatsrechte oder Höhe der Lehrergehälter wurden durch Anfrage des Landeskonsistoriums an die mittlere Verwaltungsebene der Dekane für das ganze Land eruiert.

Im Jahre 1794, als die brandenburgischen Nebenlinien Ansbach und Bayreuth an die Berliner Hauptlinie der Hohenzollern zurückfiel, fand also die neue Verwaltung unter dem Grafen Hardenberg (dem späteren berühmten preussischen Reformator)

eine leidlich intakte Schulaufsicht der lutherischen Landeskirche vor. Die Statthalterregierung suchte jedoch auch, sich über das im 18. Jahrhundert entstandene Schulwesen der katholischen Minderheit einen Überblick zu verschaffen (Francois 1977). Am 5. Juli 1800 hatte König Friedrich Wilhelm angeordnet, dass über den Zustand des katholischen Schulwesens an das Berliner geistliche Department zu berichten sei. Am 18. November desselben Jahres erging durch die Preussische Kriegs- und Domänenkammer in Ansbach als Landeshoheits-Kollegium der Befehl an alle Justizämter, nach einem mitgelieferten Frageschema eine Beschreibung des katholischen Schulwesens in ihrem Bezirk zu erheben.

Frage-Schema zum katholischen Schulwesen im Fürstentum Ansbach

Schema 1: Über den äusseren Zustand der Stadtschule

1.	Wer ist Patron der Schule?
2.	Wer führt die Aufsicht?
3.	Namen der gegenwärtigen Lehrer nebst Anzeige ihres Alters und ihrer Amtsjahre, auch ob und wo sie studiert haben, oder sonst vorbereitet sind
4.	Gehalt des Lehrers, auch Stiftungen und Legate
5.	zufällige Einkünfte des Lehrers, auch was Rektor für Introdution der neuen Schüler und Privatstunden usw. erhält
6.	Wohnung des Lehrers
7.	Nebenämter der Lehrer
8.	Wie viele Klassen hat die Schule?
9.	wie viele Schulzimmer?
10.	Anzahl der Schüler gegenwärtig und im Durchschnitt der letzten sechs Jahre a) im Ganzen b) in jeder Klasse c) wie viel auswärtige darunter?
11.	ob Beneficia wie Freitische, Stipendien etc. vorhanden
12.	ob eine Bibliothek, Naturaliensammlung o.a. andere Sammlung von Lehrmitteln vorhanden?
13.	ob Verbesserung der Einkünfte für die Schulen und Lehrer zu erwarten sey, aus Kirchenvermögen, Kämmeri, Beiträgen der Bürgerschaft, Vermächtnissen?

Schema II. Über den inneren Zustand der Stadtschule

1.	was für Lectionen werden getrieben und wieviel Stunden sind für jede in jeder Klasse bestimmt?
2.	In wie langer Zeit werden besonders die wissenschaftl[ichen] Lectionen geendigt?
3.	wieviel Stunden und in welcher Klasse hat jeder Lehrer wöchentl[ich] zu dienen? Wieviel Schulstunden, wieviel Privatstunden?
4.	Nahmen (?) aller Schullehrer und zwar von jeder Klasse
5.	ob und welche Kenntnisse bey der Aufnahme eines Schülers vorausgesetzt werden
6.	wie es mit den Versetzungen in eine höhere Klasse gehalten werde
7.	werden Schüler bis zur Universität vorbereitet, wieviele sind in letzten Jahren zur Univ. abgegangen?
8.	wann und wie werden öffentliche Prüfungen angestellt?
9.	was sind für Aufmunterungsmittel und was für Einrichtungen zur Beförderung guter Ordnung und Sittlichkeit vorhanden
Anhang:	Kurze Nachricht von den Nebenschulen und Gehältern der dortigen Schulhalter

Tabelle über Zustand der Landschulen in den Pfarreien

Name des Dorfes
Patron
ob Kirchdorf oder Filiale
ob der Schulhalter zugleich Küster
Ob ein Schulgebäude vorhanden und wieviel Stuben es enthält
Ob Gelegenheit zum Kirchenbau sey
Zahl der schulfähigen Kinder
ob im Sommer Schule gehalten wird
Einkünfte des Schulhalters a) bestimmt b) zufällige
ob aus den Kircheneinkünften die Verbesserung der Schule möglich sei
Name, Alter und allgemeine Beurteilung des Schulhalters
Beschwerden und Missbräuche in Ansehung des Schulwesens, denen abgeholfen werden könnte
Anzeige der sonstigen Ämter des Schulhalters und Entfernung der Dörfer, aus denen Kinder zur Schule gehen inkl. Vorwerke, Mühlen etc.

Quelle: Staatsarchiv Nürnberg, Ansbacher Oberamtsakten Nr. 1736: Justizamt Windsbach, betr. die katholischen Pfarreyen und Schulen und deren Visitation d. 1800, fol. 2-7

Im Fürstentum Ansbach war die Schulumfrage der neuen Regierung eine wichtige Ergänzung zu den Massnahmen der fürstlichen Schulpolitik, die bis ins

16. Jahrhundert zurückreichen. Unter dem politischen Schirm, den der Geheime Rat aufspannte, setzte das Landeskonsistorium als kirchliche Oberbehörde zentrale Kontrollen der lokalen niederen Schulverhältnisse durch: in den 1590er-Jahren eine einheitliche Katechese, die den Zusammenhang von schulischem und kirchlichem Religionsunterricht sicherstellte; 1658 eine allgemeine Schulumfrage mit dem Ziel, die Verhältnisse nach dem katastrophalen Dreissigjährigen Krieg zu stabilisieren; 1704 per Erlass die obligatorische Einführung der Sommerschule, die bis ca. 1730 überall umgesetzt wurde; ab ca. 1720 die Koppelung der Leistungen der städtischen Armenfürsorge an den Schulbesuch der Kinder. Andere erwünschte Reformen wie die Gründung eines Lehrerseminars kamen in Ansbach nicht zustande, dafür aber die Errichtung einer Landeslotterie zur Verbesserung der Lehrergehälter.

Der oben genannte Fragenkatalog entsprang also nicht einer allgemeinen Reforminitiative, sondern richtete sich an eine von den bisherigen Massnahmen nicht erfasste Gruppe, die als religiöse Minderheit unter dem Verdacht stand, sich Reformen zu entziehen.

An diesem regionalen Befund anknüpfend, möchte ich zunächst drei Grundthesen nennen und anschliessend in fünf Untersuchungsfeldern darstellen, wie man das Elementarschulwesen erforschen sollte, will man nicht in die Fallen der älteren deutschen «Bildungsgeschichte» geraten, die dem Niederen Schulwesen kaum Beachtung schenkte und es unter Übernahme der Perspektive der Aufklärer in seinem Stand herabwürdigte. Die Beschreibungen der Aufklärer aus der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts sollten nicht als objektive Lagebeurteilung, sondern vielmehr als legitimatorische Selbstbeschreibung gelesen werden (Neugebauer 1985).

Drei Grundthesen

1. Schule ist in der Frühen Neuzeit nur eine Sozialisationsinstanz unter anderen und sollte im Zusammenhang mit diesen erforscht werden.

Diese Voraussetzung schulhistorischer Forschung wird zwar vielfältig bejaht, in der Forschungspraxis aber kaum auch wirklich umgesetzt. Obrigkeit, Erzieher, Eltern oder peer groups müssen in ihren unterschiedlichen Interessen und Praktiken aufeinander bezogen interpretiert, ihr Einfluss gegeneinander abgegrenzt werden (Gestrich 1999).

2. Schule und Unterricht sind auch kulturgeschichtlich zu interpretieren.

In der bisherigen schulgeschichtlichen Forschung standen ideengeschichtliche, politik- und sozialgeschichtliche Fragen im Vordergrund. Die neueren kulturgeschichtlichen Theorieansätze und Fragen nach Formen von Medien und Räumen, Formen von Öffentlichkeit, sozialen Akteuren und deren sozialen Praktiken, didaktischen und erzieherischen Dis-

kursen als gesellschaftlichen Repräsentationen sind einzubeziehen, ebenso die Fragestellungen des «iconic turn» nach der Bedeutung des Visuellen im frühneuzeitlichen pädagogischen Prozess (Becchi/Julia 1998).

3. Auch frühneuzeitliche Elementarschulen sind Teil des übergreifenden Bildungs- und Ausbildungssystems gewesen.

Nicht nur gesellschaftliche Normen und deren Vermittlung sowie ein entsprechender sozialer Habitus waren Ziele des Elementarunterrichts, sondern auch die Fähigkeit zum Umgang mit den kulturellen Elementartechniken Lesen, Schreiben und Rechnen. Die Möglichkeiten zur sozialen Mobilität und die Wandlungen des Arbeitsmarktes wurden in der älteren Forschung unterschätzt, und stattdessen das Bild einer statischen Ständegesellschaft entworfen, das unserem heutigen Kenntnisstand nicht mehr entspricht (Furet/Ozouf 1977; Chartier et al. 1976).

Fünf Untersuchungsfelder

Die drei Grundthesen bilden den Hintergrund für die Auswahl von fünf Untersuchungsfeldern, die nicht alle Aspekte der Schulgeschichte abdecken wollen, sondern pointiert neue Perspektiven auf die Schulgeschichte eröffnen, ohne damit ältere Fragestellungen ganz zu verwerfen. Auch in den nächsten Jahren werden «klassische» Untersuchungen ihren Platz behalten, da auch beispielsweise in der Ideengeschichte der frühneuzeitlichen Erziehung überraschende Neuinterpretationen möglich bleiben (vgl. Badinter 2010). Die erfreulicherweise begonnene Aufwertung der Geschichte vor- und frühauflärerischer Schulreformen lässt erahnen, dass auch für Klassiker der Erziehungslehre wie Erasmus von Rotterdam, Martin Luther, Philipp Melancthon, Johann Sturm, Petrus Canisius, Jan Amos Comenius, Athanasius Kircher, Wolfgang Ratke oder Erhard Weigel Untersuchungen lohnenswert wären. Die folgenden Vorschläge für künftige Untersuchungsfelder beanspruchen auch keinen Neuigkeitswert, sondern wollen für schon bekannte Themen einen Perspektivwechsel einleiten.

1. Schule und Kirche

Für den Themenkomplex Schule und Kirche wurde lange einseitig die Bedeutung theologisch-konfessioneller Positionen und deren Einfluss auf die Erziehungsziele herausgestellt. Die Ausbreitung konfessioneller Erziehungslehren und nachfolgend entsprechender Schulpolitik ist aber in ihren konkreten Auswirkungen auf den Unterricht für das niedere Schulwesen noch kaum untersucht. Statt der allgemeinen Behauptung, das niedere Schulwesen sei religiös überformt gewesen, sollten die unterschiedlichen Vorgehensweisen und Charakteristika der konfessionellen Beeinflussungen im Mittelpunkt stehen (Kistenich 2001). Dazu gehören:

- Die Abgrenzung der spezifisch religiösen Normen von allgemeinen gesellschaftlichen Sozialisationsanforderungen in der Schulpraxis
- Die konfessionellen Besonderheiten des organisatorischen Aufbaus der Konfessionskirchen und deren Folgen für die Kontrollmechanismen gegenüber den Schulen, zum Beispiel die unterschiedlichen Beteiligungsmöglichkeiten von Gemeindevertretern im Katholizismus, Luthertum und Calvinismus
- Die konfessionellen Besonderheiten im Lehrprogramm, zum Beispiel die Katechismusprüfungen in den protestantischen Konfessionen und deren Wandel im 18. Jahrhundert oder die Einführung der jesuitischen Volkskatechese
- Die Rolle der Schule innerhalb der Gemeindeinstitutionen
- Die Rolle anti-staatskirchlicher Frömmigkeitsbewegungen seit dem späten 17. Jahrhundert (deutscher und niederländischer Pietismus, englische *Society for the Promotion of Christian Knowledge*, französisch-belgischer Jansenismus, jüdischer Messianismus)
- Die zunehmende Rolle religiöser Minderheiten mit eigener erzieherischer Praxis

2. Soziale Akteure

Als soziale Akteure sind alle Beteiligten der frühneuzeitlichen Erziehungspraxis anzusehen, unabhängig von Amt und Stellung. Die Verantwortlichen für die Schulaufsicht standen in vielfältigen lokalen Abhängigkeiten, ebenso die Lehrer selbst. Als wichtigste Gruppe müssen zunächst die Geistlichen genannt werden, die als lokale Aufsichtspersonen fungierten und zum Teil direkte Vorgesetzte des örtlichen Schulmeisters waren. Ihre Interessen und Kenntnisse bestimmten oft die konkreten Ansprüche, die man lokal an den Lehrer bzw. den Unterricht stellte. Sie berichteten auch an die höheren Stellen der Kirchenbehörden bzw. der staatlichen Verwaltung. Mehrfach hat im Laufe des 16. bis 18. Jahrhunderts ein Generationswechsel in der Geistlichkeit deutliche Spuren des Wandels hinterlassen: in der Reformationszeit, in der Zeit des Wiederaufbaus nach dem Dreissigjährigen Krieg, in Zeiten von Herrschafts- oder Konfessionswechsel, im Übergang zur universitär gestützten Aufklärung. Solche Generationenwechsel verdienen besondere Beachtung.

Die zweite grosse Gruppe stellen die Schulmeister, bei denen die Inhaber eines Gemeindeamtes von den freien städtischen Schreib- und Rechenmeistern (oder auch den freien französischen Sprachmeistern im 17. und 18. Jahrhundert) zu unterscheiden sind. Neben der Frage der Anstellungsform müssen die Vorbildung und der Familienhintergrund berücksichtigt werden: in England hatten selbst herumziehende Schulmeister oft eine akademische Ausbildung, während sich im Alten Reich seit dem späten 17. Jahrhundert eine gewisse Professionalisierung durch die tradierte Nachfolge im

Schulmeisteramt vom Vater auf den Sohn ergab. Die Gehaltssituation war ausserordentlich unterschiedlich und hing von zahlreichen Parametern ab: der sozio-ökonomischen Situation der Gemeinde, der Berücksichtigung des Niederen Schulwesens in der obrigkeitlichen Bildungspolitik, der Möglichkeit zu einem Nebenberuf (zum Beispiel des Schreibers).

Schliesslich sind als dritte Gruppe die weltliche Obrigkeit und die Eltern einzubeziehen, deren Einfluss nicht auf einen allgemeinen Nenner zu bringen sind, sondern der lokal bzw. regional zu untersuchen ist. Die englische Form der «inscription lists» durch die Familienväter, um die Besoldungssumme für den Schulmeister aufzubringen, sicherte beispielsweise den Eltern einen hohen Einfluss auf die Unterrichtssituation: «the teacher is the slave of the parents» hiess ein englisches Sprichwort (Cressy 1980). Im deutschen Sprachraum ist dies am Beispiel der Körperstrafen ablesbar: im Fürstentum Ansbach gingen die ca. 50 Entlassungen von Lehrern zwischen 1648 und 1794 in hoher Zahl auf den Vorwurf extensiven Prügelns zurück, den die Eltern gegenüber dem Lehrer erhoben. Ob sich die lokale Obrigkeit bzw. die fürstliche Verwaltung in das lokale Verhältnis von Eltern, Kirchnaufsicht und Lehrer einmischte, wäre gesondert zu untersuchen. Die frühneuzeitlichen Verwaltungen, die – generell gesehen – dem Prinzip des Aushandelns mehr als dem der Anordnung folgten.

3. Unterricht als kultureller Faktor

Frühneuzeitlicher Unterricht erschöpfte sich nicht in Normenverkündung und -durchsetzung sowie einer Sozialdisziplinierung des Verhaltens. Vielmehr lassen sich Wandlungen im ideengeschichtlichen «Haushalt» frühmoderner Gesellschaften auch an der Schulpraxis ablesen. Ein neues Verständnis von Natur, beginnende Nationalisierung der Gesellschaft oder auch soziale Bewegungen wie der Utilitarismus fanden Niederschlag in Schulprogrammen, pädagogischen Lehrbüchern, didaktischen Hilfsmitteln und Schulbüchern. Für die Frage nach der kulturellen Diffusion von Repräsentationen gesellschaftlicher Ordnung stellt besonders der Einsatz von Schulbüchern ein zentrales Untersuchungsfeld dar. Schon im 16. Jahrhundert zeigt der Diskurs um die Katechismusverwendung einen wichtigen pädagogischen Konflikttherd an, der in den folgenden Jahrhunderten nichts an Wert verlor. Die Entwicklung «säkularer» Schulbücher seit dem frühen 17. Jahrhundert (ABC-Bücher, Naturkundelehrbücher) tat ein Übriges. Der Einsatz neuer Materialienformen wie etwa Bibelauszüge, Schönschrift-Anleitungen oder moralische Exempel-Erzählungen verweist jeweils auf stattgefundene Umorientierungen. Schliesslich ist besonders ein Augenmerk auf den Einsatz visueller Mittel im Unterricht zu richten: welche Medienformen wurden benützt, welche Übernahmen aus dem Arsenal visueller Strategien in Politik und Religionspolemik fanden statt? Der entstehende Markt für Lehrerhandbücher im

17. Jahrhundert könnte hier weitere Aufschlüsse geben.

Zur Untersuchung der kulturellen Dimension von Unterricht gehört die Frage nach der Stadt-Land-Differenz sowie nach den Wirkungen regionaler «Bildungslandschaften», die durch Gemeinsamkeiten auch der Niederen Schulen gekennzeichnet waren (Hofmeister/Prass/Winnige 1998).

4. Schule und Arbeitsmarkt

Von den frühneuzeitlichen Arbeitsmärkten wissen wir – mit Ausnahme der niederländischen Republik – wenig. Sicher ist nur, dass langfristig die Nachfrage nach Schriftlichkeit und Rechenfähigkeit erheblich zunahm. Ablesbar ist dies an der Zunahme von freien Angeboten durch Schreib-, Rechen- und Sprachmeistern, an neuen Unterrichtsangeboten an Deutschen Schulen, im Wandel Deutscher Schulen zu gemischten Schulen inklusive Latein, Arithmetik, Französisch und Geographie. In Spezialbereichen eröffneten seit dem späten 17. Jahrhundert neue Schulen: für Nautik, Buchführung, Ingenieurwesen, Militärwesen. Dies hing mit der Entstehung neuer Dienstleistungsberufe zusammen, wie etwa der Privatsekretäre, aber auch mit zunehmender Professionalisierung von Fachleuten. Neue Mobilitätschancen und neu zu errichtende Zugangsschranken ergänzten sich. Seit dem 17. Jahrhundert erhöhten sich auch die Möglichkeiten zu einer Lebensführung ausserhalb Europas, beispielsweise in Diensten der niederländischen Vereinigten Ostindischen Compagnie. Schliesslich muss auch überlegt werden, welcher spezifische Arbeitsmarkt für Mädchen und Frauen zur Verfügung stand (Kleinau/Opitz 1996). Die Wirkungen dieser Entwicklungen müssen als kaum untersucht gelten. Reagierte man mit neuen Schul- und Unterrichtsangeboten?

Eine weitere Schwierigkeit besteht in der Einschätzung demographischer Faktoren. Die starken Schwankungen zwischen dem 16. und dem 18. Jahrhundert lassen es unwahrscheinlich erscheinen, dass der Prozess der Alphabetisierung und des Schulbesuchs einer einfachen Fortschrittslogik folgte. Statt linearen Anstiegs sind Brüche und Diskontinuitäten anzunehmen. Auch der Anteil von Mädchen an den Schulen schwankte vermutlich stark, nach phasen-spezifischen und regionalen Unterschieden.

5. Erziehungsdiskurs

Die Ideengeschichte der Erziehung kann sich für die Frühe Neuzeit auf zahlreiche Untersuchungen stützen, die Klassiker des Erziehungsdenkens in den Fokus gestellt hatten. Für das Niedere Schulwesen lässt sich fragen, ob die Differenz zwischen lateinischer Bildung und muttersprachlichem Elementarunterricht im Diskurs abgebildet wurde, oder ob nicht von einem übergreifenden Erziehungsdiskurs auszugehen ist, der auch die Rezeption der pädagogischen Leitideen durch Schulpraktiker wesentlich stärker berücksichtigen müsste. Das Erziehungsschrifttum ist seit dem 17. Jahrhundert durch eine

breite Publikationstätigkeit von Theologen und Schulmeistern gekennzeichnet, die sich dem Thema der Erziehung in Form von Ratgeberliteratur oder religiöser Erbauungsliteratur näherten. In England erschienen hunderte von Predigttexten zur Erziehung, die auf den Versammlungen der *Society for the Promotion of Christian Knowledge* gehalten wurden (Jewell 1998). Die Begriffsgeschichte könnte hier ebenfalls methodisch herangezogen werden: der deutsche «Kinderzucht»-Begriff ist Gegenstand von ca. 150 Schriften zwischen 1600 und 1750 und unterscheidet sich von englisch- oder französischsprachigen Pendanten.

Epochengliederung

Abschliessend bleibt die Frage nach Binnengliederungen der Epoche zu stellen. Statt von einer einheitlichen Epoche bis zur (Spät-)Aufklärung auszugehen, erscheint mir eine chronologische Einteilung in drei Phasen sinnvoll:

- Das 16. Jahrhundert bildete die Phase, in der sich die Gemeinde als Institution neu konstituierte, beeinflusst durch die Konfessionalisierung von Staat und Gesellschaft und durch die Orientierung der lokalen Elite. Aus der Entscheidung in konfessioneller Hinsicht ergab sich auch die Einordnung in eine spezifische konfessionell unterschiedliche Kirchenorganisation mit besonderen Verantwortungs- und Kontrollebenen. In dieser ersten Phase bildet sich erstmals in vielen Ländern Europas ein flächendeckendes Elementarschulwesen aus, allerdings in unterschiedlichen Formen von öffentlicher und privater Erziehung.
- Eine zweite Phase, die das 17. Jahrhundert umschliesst und mit der Entstehung neuer Frömmigkeitsbewegungen endet. In dieser Phase entwickelt sich das konfessionelle Bildungswesen in seinen Formen vollständig aus und das Niedere Schulwesen erlebt eine überwiegend lokale Verankerung (Houston 2002).
- Eine dritte Phase 1700 bis ca. 1770 ist durch religiös angeleitete Reformmassnahmen gekennzeichnet, deren Träger sowohl Reformrichtungen innerhalb als auch ausserhalb der offiziellen Konfessionskirchen sind. Pietismus und Jansenismus praktizieren Schalexperimente und propagieren neue pädagogische Vorstellungen. Gleichzeitig äussert sich die Frühaufklärung in der Forderung nach Nützlichkeit von Bildung.
- Viertens setzt um 1770 eine Verstaatlichung des gesamten Bildungswesens ein, die die Kirchen als Träger lokaler Schulorganisation zwar nicht verdrängt, aber stärker kontrolliert und den Unterricht neu ausrichtet. Der frühmoderne Staat schafft in dieser Phase alte Ungleichheiten und

Differenzierungen ab, ohne den hohen Anspruch auf ein staatliches allgemeines Schulwesen schon ganz einlösen zu können, was erst tief im 19. Jahrhundert gelingt. Die Ergebnisse des Verstaatlichungsprozesses sind daher zunächst ambivalent (Schmale/Dodde 1991).

Anmerkung

- 1 Der folgende Text wurde als Impulsreferat auf der Tagung eines vom Schweizerischen Nationalfonds finanzierten Forschungsprojekts *Das Niedere Schulwesen in der Schweiz am Ende der Frühen Neuzeit*. Edition und Auswertung der Stapfer-Enquete von 1799 am 25. März 2010 in Bern gehalten. Für die Drucklegung wurde die Form der Rede weitgehend beibehalten und es wurden nur einige Literaturangaben ergänzt, die keinen erschöpfenden Charakter beanspruchen. Für Kommentare und Anregungen danke ich den Kollegen Heinrich Richard Schmidt, André Holenstein, Fritz Osterwalder (alle Bern), Alfred Messerli (Zürich), Daniel Tröhler (Luxemburg) und Reinhart Siegert (Freiburg).

Literatur

- Badinter, Elisabeth: *Der Infant von Parma oder die Ohnmacht der Erziehung*. München 2010
- Becchi, Egle/Julia, Dominique (Eds.): *Histoire de l'enfance en Occident. Tome 1: De l'antiquité au XVII^e siècle*. Paris 1998
- Chartier, Roger/Compère, Marie-Madeleine/Julia Dominique: *L'éducation en France du XVI^e au XVIII^e siècle*. Paris 1976
- Cressy, David: *Literacy and the Social Order. Reading and writing in Tudor and Stuart England*. Cambridge: Cambridge University Press 1980
- Francois, Etienne: *Die Volksbildung am Mittelrhein im ausgehenden 18. Jahrhundert: eine Untersuchung über den vermeintlichen «Bildungsrückstand» der katholischen Bevölkerung Deutschlands im Ancien Régime*. In: *Jahrbuch für westdeutsche Landesgeschichte* 3(1977), S. 277–304
- Furet, François/Ozouf, Jacques: *Lire et écrire. L'alphabetisation des Français de Calvin à Ferry*, 2 Bände. Paris 1977
- Gestrich, Andreas: *Vergesellschaftungen des Menschen. Einführung in die Historische Sozialisationsforschung*. Tübingen 1999
- Hofmeister, Andrea/Prass, Reiner/Winnige, Norbert: *Elementary Education, Schools, and the Demands of Everyday Life: Northwest Germany in 1800*. In: *Central European History* 31(1998), pp. 329–384
- Houston, Robert Allan: *Literacy in Early Modern Europe* (1988). London: Longman 2002
- Jewell, Helen: *Education in Early Modern England*. Basingstoke: Macmillan 1998
- Kistenich, Johannes: *Bettelmönche im öffentlichen Schulwesen. Ein Handbuch für die Erzdiözese Köln 1600 bis 1850*, 2 Bände. Köln 2001
- Kleinau, Elke/Opitz, Claudia (Hrsg.): *Geschichte der Frauen- und Mädchenbildung. Band 1: Vom Mittelalter bis zur Aufklärung*. Frankfurt am Main/New York 1996
- Neugebauer, Wolfgang: *Absolutistischer Staat und Schulkwirklichkeit in Brandenburg-Preussen*. Berlin/New York 1985
- Neugebauer, Wolfgang: *Niedere Schulen und Realschulen*. In: *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band 2: 18. Jahrhundert*. München 2005, S. 213–261
- Schmale, Wolfgang/Dodde, Nan L. (Hrsg.): *Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen um 1800*. Bochum 1991